کیمیایی، سید علی؛ رفتار، محمدرضا؛ سلطانی فر، عاطفه (۱۳۹۰). آموزش هوش هیجانی و اثربخشی آن بر کاهش پرخاشگری نوجوانان پرخاشجوی. پژوهش های روان‌شناسی بالینی و مشاوره ، ۱ (۱)، ۱۶۶- ۱۵۳.

آموزش هوش هیجانی و اثربخشی آن بر کاهش پرخاشگری نوجوانان پرخاشجوی

سیدعلی کیمیایی[۱]، محمدرضا رفتار[۲]، عاطفه سلطانی‌فر[۳]

تاریخ دریافت: ۱۳۸۹/۴/۲ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۰/۴/۶

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش هوش هیجانی بر پرخاشگری نوجوانان پرخاشجوی بود. روش پژوهش از نوع تجربی (طرح پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون) با گروه کنترل بوده است. بدین منظور، ابتدا از بین مدارس راهنمایی ناحیه ۵ آموزش و پرورش شهر مشهد به روش خوشه‌ای تصادفی چند مرحله‌ای یک مدرسه و از آن تعداد ۱۰۰ دانش آموز به روش تصادفی ساده انتخاب شدند. آن‌گاه پرسشنامه خشم نلسون و همکاران(۲۰۰۰) اجرا و تعداد ۲۰ دانش آموز که نمره بالاتری گرفته بودند به عنوان پرخاشجوی غربال شدند و به صورت تصادفی ساده به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. آزمودنی‌های هر دو گروه قبل و بعد از برنامه آموزش هوش هیجانی، پرسشنامه هوش هیجانی شات و پرسشنامه خشم نلسون را کامل کرده و به گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه برنامه آموزش هوش هیجانی آموزش داده شد. جلسات آموزش براساس الگوی چهار بخشی مایر و سالوی (۱۹۹۷)، شامل: مبانی نظری هوش هیجانی، به کارگیری و ابراز هیجان و مدیریت هیجان ارائه شد. نتایج نشان داد که بین هوش هیجانی و پرخاشگری نوجوانان پرخاشجوی، همبستگی منفی معنی‌داری وجود دارد ($r=-0/562$). همچنین آموزش هوش هیجانی به بهبود آن و مؤلفه‌های مربوطه شامل: تنظیم، ارزیابی و بیان و به کارگیری هیجان منتهی می‌شود ($p<0/05$). به علاوه آموزش این صفت بر پرخاشگری و مؤلفه‌های آن شامل: پرخاشگری بدنی، ناکامی و ارتباط با همسالان در نوجوانان تأثیر معنی‌داری دارد ($p<0/05$). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که نه تنها هوش هیجانی با پرخاشگری نوجوانان دارای همبستگی منفی است، بلکه آموزش آن باعث افزایش معنی‌دار توانایی شناسایی و مدیریت هیجان شده، پرخاشگری را کاهش داده و می‌تواند رویکردی در آموزش و درمان آنان باشد.

واژه های کلیدی : آموزش، هوش هیجانی، پرخاشگری، نوجوانان پرخاشجوی.

---

[1]. استادیار دانشگاه فردوسی مشهد kimiaee@um.ac.ir

[2]. کارشناس ارشد

[3] استادیار دانشگاه علوم پزشکی مشهد

مقدّمه

هیجان‌ها همیشه مورد توجه انسان بوده است، زیرا در هر تلاش و در هر اقدام مهم بشری، به طریقی نقش دارند. پیشرفت های اخیر در زمینه روان‌شناسی سلامت، بهداشت روان و طب رفتاری نقش هیجان را در سلامت و بیماری انسان‌ها مورد توجه قرار داده است (لیا و همکاران[1]، ۲۰۰۳).

امّا عبارت هوش هیجانی[2] ابتدا در سال ۱۹۸۵ توسط وین پین[3] مطرح و توسط دانیل گلمن[4] در سال ۱۹۹۵ محبوبیت یافت. بیشترین پژوهش‌ها در این زمینه توسط پیتر سالووی[5] و جان مایر[6] در دهه ۹۰ صورت گرفته است. مدل سالووی- مایر، هوش هیجانی را به صورت ظرفیت درک اطلاعات هیجانی و استدلال در هنگام وجود هیجان تعریف می‌کند. آن‌ها توانائی‌های هوش هیجانی را به چهار زمینه زیر تقسیم می‌کنند: ۱- توانایی درک و تشخیص دقیق هیجان‌های خود و دیگران، ۲- توانایی استفاده از هیجان‌ها برای تسهیل تفکر، ۳- توانایی درک معانی هیجان‌ها، ۴- توانایی مدیریت و اداره کردن هیجان‌ها (مایر و سالووی، ۱۹۹۷) .

شکل گیری اجزای هوش هیجانی ، ابتدا در سال های اولیه زندگی کودک انجام می گیرد اگر چه شکل گیری این ظرفیت ها در خلال سال های مدرسه نیز ادامه پیدا می کند ، توانایی هایی هیجانی ای که کودکان بعدها در زندگی کسب می کنند بر پایه این آموخته های سال های اول قرار دارد و این توانایی ها مبنای احساسی تمام یادگیری‌هاست. گزارش مرکز ملی برنامه های بالینی نوزادان[7] به این نکته اشاره می کند که آگاهی کودک از وقایع مختلف یا توانایی خواندن زود هنگام به اندازه ملاک ها ی هیجانی و اجتماعی نمی توانند موفقیت کودک را در مدرسه پیش بینی کنند، ملاک هایی همچون متکی به نفس و علاقه مند بودن، دانستن این که چه نوع رفتاری از آنان انتظار می رود و چگونه در اوج تکانه بد رفتاری، جلوی خود را بگیرند ، اینکه بتوانند صبر کنند، از دستورات پیروی کنند و برای درخواست کمک به معلمان رجوع کنند و هنگام همراهی با کودکان دیگر خواسته های خود را بیان نمایند (گلمن، ۱۹۹۵؛ به نقل از پارسا، ۱۳۸۳).

---

1 Liau, et al.
2 Emotional intelligence
3 Vian pin
4 Golman
5 Salovey
6 Mayer
7 the national center For clinical infant programs

در مورد اینکه می‌توان هوش هیجانی را افزایش داد یا خیر، نظرات مختلفی وجود دارد ولی انچه به صراحت می توان برآن تاکید کرد این است که حتی اگر نتوان هوش هیجانی افراد را تغییر داد، شاید بتوان به افراد، مهارتهای هیجانی را آموزش داد و به معلومات آنها در این زمینه افزود. مایر معتقد است: هوش هیجانی یک نوع ظرفیت روانی برای معنا بخشی و کاربرد اطلاعات هیجانی است. افراد در مورد هوش هیجانی دارای ظرفیت های متفاوتی هستند: بعضی در حد متوسط و بعضی دیگر توانمند هستند. قسمتی از این ظرفیت، غریزی و قسمتی دیگر حاصل آن چیزی است که از تجارب ناشی می شود و همین قسمت است که می توان به وسیله کوشش، تمرین و تجربه ارتقا داد. سالوی نیز معتقد است که بسیاری از مهارت‌هایی که قسمتی از هوش هیجانی هستند می‌توانند یاد گرفته شوند. روان درمانی، مشاوره، مربی گری و آماده سازی، راه هایی هستند که به وسیله آنها می توان هوش هیجانی را افزایش داد. مفهوم هوش هیجانی به عنوان یک عامل سازمان دهنده برای تفکر و برنامه ریزی مربیان تعلیم و تربیت به اثبات رسیده است و به کوششهای پراکنده ای که به عنوان پیشگیری اولیه محسوب می شود، انسجام بخشیده و آنها را در یک دیدگاه متحد ارایه می دهد. در مورد اکتساب هوش هیجانی می توان گفت که یادگیری مهارتهای هیجانی از منزل و با تعامل کودک –والد شروع می شود؛ بنابراین فرصت های یادگیری مهارتهای هیجانی همیشه مساوی نیست (برادبری و گریوز، به نقل از ابراهیمی، ۱۳۸۷).

اخیراً تحقیقات گسترده‌ای در خصوص اختلال در هوش هیجانی و اثرات آن بر کیفیت زندگی، موفقیت شغلی و تحصیلی، مقاومت در برابر استرس، سلامتی و کیفیت روابط اجتماعی و ازدواجی صورت گرفته است. این مطالعات از تأثیر هوش هیجانی بر موفقیت و شادکامی در زندگی حکایت دارد (نلیس و همکاران[1]، ۲۰۰۹).

همچنین تحقیقات گسترده‌ای ارتباط مثبت بین ویژگی هوش هیجانی و متغیرهای مربوط به سلامت روان (برای مثال؛ پتریدز، پیتا و کوکیناکی[2]، ۲۰۰۷؛ شات، مال اوف، سیمانک، مک کینلی و هالندر[3]، ۲۰۰۲) و ارتباط منفی هوش هیجانی با آسیب‌شناسی روانی (برای مثال: مالترر، گلس و نیومن[4]، ۲۰۰۸ را تأیید نموده است. ضمن این‌که، این صفت میانجی مهمی در پاسخ به استرس‌ها است (برای مثال:

[1] Nelis, et al
[2] Petrids, Pita & Kokkinaki
[3] Schutte, Malouff, Simunek, Mc Kenley & Hollander
[4] Malterer, Glass & Newman

میکولاکزاک و لامینت[1]، ۲۰۰۸؛ میکولاکزاک، روی[2]، لامینت، فیلی و دِتیماری[3]، ۲۰۰۷).

علاوه بر این، به نظر می‌رسد که موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان با هوش هیجانی در رابطه است. دانش‌آموزانی که در این ویژگی از سطوح بالاتری برخوردارند از نمرات بالاتر و موفقیت تحصیلی بیشتری برخوردارند (جاگر[4]، ۲۰۰۳) و به احتمال کمتری ترک تحصیل می‌کنند (پتریدز، فردریک سون و فارنهام[5]، ۲۰۰۴)، این ویژگی آشکارا بر عملکرد تحصیلی و رفتار نابهنجار دانش‌آموزان به خصوص آنهایی که آسیب‌پذیر هستند، اثرگذار است.

یافته‌ها درخصوص دانش‌آموزان آسیب‌زا، همچون پرخاشجوی، آسیب‌پذیر همچون آنها که ترک تحصیل می‌کنند، نشان می‌دهد که هر دو گروه در ویژگی هوش هیجانی عملکرد ناکارآمدی دارند و بیانگر توانایی پائین آنها در مقابله با استرس‌ها و سازگاری در روابط بین فردی و درون‌فردی که از مؤلفه‌های هوش هیجانی است، می‌باشد (مک پیل[6]، ۲۰۰۲).

از این نقطه نظر، اخیراً مداخله‌هایی برای ارتقاء بهبود هوش هیجانی به خصوص برای کودکان، نوجوانان، مدیران و افرادی که مشکلات عاطفی دارند طراحی شده است (متیوس، زیدنر و روبروتس[7]، ۲۰۰۲) که یافته‌ها بیانگر تأثیر آموزش این مداخله‌ها بر شیوه‌های مقابله با فشار روانی دانش‌آموزان (شریفی، ۱۳۸۶)، ارتقاء سلامت روان افراد (اسماعیلی، ۱۳۸۶)، افزایش مؤلفه‌های آن در دانش‌آموزان (قنبری هاشم‌آبادی، ۱۳۸۷) و افزایش سازگاری دختران فراری (محرابی، ۱۳۸۵) است. همچنین آموزش این صفت به کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان نوجوان (فریدمن[8]، ۲۰۰۳)، کاهش پرخاشگری، افزایش رفتارهای جرأت‌مندی و باورهای مثبت در رابطه با خودکارآمدی نوجوانان فراری (کِروون[9]، ۲۰۰۶)، و کاهش رفتارهای پرخاشگرانه نوجوانان (ونروی[10]، ۲۰۰۶)؛ و حتی در محیط‌های شغلی به عملکرد تیمی بهتر و کاهش چسبندگی گروهی (کویدباخ و هانسن[11]، ۲۰۰۹) منتهی می‌شود.

---

[1] Mikolajczak & Luminet
[2] Roy
[3] Fillee & De timary
[4] Jaeger
[5] Frederickson & Furnham
[6] Mac Pail
[7] Matthews, Zeidner & Roberts
[8] Fridman
[9] Kervone
[10] Vanroy
[11] Quoidbach & Hansenne

بنابراین با توجه به جایگاه هوش هیجانی در یادگیری و اثرات پایدار آن در موفقیت تحصیلی، شغلی، سلامت و کیفیت زندگی در آینده و با توجه به اینکه نوجوانان با هوش هیجانی کمتر، بیشتر از همتایان خود ترک تحصیل نموده، فرار از مدرسه داشته، مشکلات سازشی و رفتاری بیشتری داشته و پرخاشجو هستند. از این‌رو بر متخصصان حوزه مشاوره و روان‌شناسی فرض است تا راه‌حل‌هایی برای مدیریت هیجان‌های منفی همچون پرخاشجویی بیابند که بیانگر ضرورت پژوهش حاضر است.

هدف پژوهش:

با عنایت به مبانی نظری و پژوهشی، هدف این مطالعه بررسی تأثیر آموزش هوش هیجانی بر بهبود و افزایش مؤلفه های این صفت و کاهش پرخاشگری و مؤلفه‌های آن در نوجوانان پسر پرخاشجوی بود.

فرضیه‌های پژوهش:

۱ـ بین هوش هیجانی و پرخاشگری نوجوانان پسر همبستگی منفی وجود دارد.

۲ـ آموزش هوش هیجانی مؤلفه‌های ارزیابی و بیان، به کارگیری و مدیریت هیجان و هوش هیجانی پسران نوجوان را بهبود می‌بخشد.

۳ـ آموزش هوش هیجانی بر میزان پرخاشگری و مؤلفه‌های آن در نوجوانان پسر تأثیر معنی‌داری دارد.

روش پژوهش:

پژوهش حاضر در بخش اول توصیفی از نوع همبستگی و در بخش دوم از نوع آزمایشی (طرح پیش آزمون ـ پس آزمون) با گروه کنترل بود. جامعه آماری مورد پژوهش کلیه دانش آموزان پسر مدارس راهنمایی ناحیه پنج آموزش و پرورش شهر مشهد می باشد که تعداد ۱۵۲۵۰ دانش آموز در ۷۰ مدرسه راهنمایی را شامل می شود.

جلسات مداخله‌های آموزشی این پژوهش بر مبانی نظری هوش هیجانی و مهارت‌های خاص آن که در زندگی روزانه به کار می‌رود، متمرکز بود. جلسات براساس الگوی چهاربخشی مایر و سالووی (۱۹۹۷)، همچون مبانی نظری هوش هیجانی و درک و فهم آن (برای مثال؛ روشن‌سازی مفاهیم کلیدی هیجان و هوش هیجانی)؛ شناسایی هیجان‌ها (همچون؛ شناسایی هیجان افراد از سه پنجره برانگیختگی جسمانی، واکنش‌های شناختی و نحوه‌ی عمل کردن)؛ به کارگیری و ابراز هیجان (برای مثال؛ چگونه هیجان‌ها را نشان می‌دهیم، ایفای نقش، استفاده از قدرت مثبت هیجان‌ها و حل مشکلات)؛ مدیریت هیجان (برای مثال؛ راهبردهای مقابله‌ای و کارآمدی آن، رشد هیجان‌های مثبت، ارتباط جسم ـ ذهن و تمرین آرامش عضلانی) فرمول‌بندی شد.

نمونه و روش نمونه‌گیری:

نمونه شامل ۲۰ دانش آموز آموزش و پرورش ناحیه ۵ مشهد بودندکه جهت نمونه گیری ابتدا از بین ۷۰ مدرسه راهنمایی آموزش و پروش ناحیه ۵ به صورت تصادفی خوشه ای چند مرحله ای یک مدرسه که در دو شیفت نزدیک به ۷۹۰ دانش آموز داشت انتخاب و از بین دانش آموزان به صورت تصادفی ساده تعداد ۱۰۰ دانش آموز انتخاب شدند و پرسشنامه خشم نلسون را تکمیل نمودند. تعداد ۲۰ دانش آموز که پس از تجزیه و تحلیل پرسشنامه بالاترین نمره را کسب کرده بودند، انتخاب و به صورت تصادفی ساده به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. هر دو گروه قبل از اجرای متغیر مستقل پرسشنامه هوش هیجانی شات[1] را تکمیل نمودند و آزمودنی‌های گروه آزمایش ۱۰ جلسه آموزش‌های مربوط به هوش هیجانی براساس مدل مایر و سالووی را دریافت داشتند و در پایان مجدداً هر دو پرسشنامه‌ها را تکمیل نمودند.

ابزار اندازه‌گیری

پرسشنامه خشم کودکان: ابزاری خود ـ گزارشی است که برای بررسی موقعیت های مختلفی که موجب بروز خشم و همچنین میزان شدت خشم و مهارت‌های اجتماعی در کودکان می شود، توسط نلسون و همکاران[2] (۲۰۰۰)، ساخته شده است. این آزمون برای سنین ۶ تا ۱۶ سال تهیه شده و سطوح تحصیلی اول ابتدایی تا دبیرستان را شامل می شود .

پرسشنامه شامل ۳۹ عبارت و چهار زیر مقیاس شامل: ناکامی، پرخاشگری بدنی، روابط با همسالان و روابط با مراجع قدرت است که به روش لیکرت نمره گذاری می شود. حداقل نمره ای که آزمودنی کسب می کند ۳۹ و حداکثر ۱۵۶ است. برای بررسی اعتبار و روایی پرسشنامه ،این آزمون بر روی ۱۶۰۴ نفر از دانش آموزان توسط محمد مجدیان اجرا شد، نتایج ضریب باز آزمایی، ۶۵/.تا ۷۵/.، ثبات درونی ۸۵/.تا ۸۶/. و روایی چهار زیر مقیاس ۹۳/. بدست امده است.

پرسشنامه هوش هیجانی: این ابزار توسط شات و همکاران در سال ۱۹۹۸ و بر اساس الگوی هوش هیجانی مایر و سالوی (۱۹۹۰)، برای ارزیابی هوش هیجانی نوجوانان ساخته شده است که دار ای ۳ خرده مقیاس است که عبارتند از: ارزیابی و ابراز هیجان ،تنظیم و مدیریت هیجان و بهربرداری از هیجان. ضریب اعتبار آزمون با استفاده از روش آلفای کرونباخ توسط سیاروچی[3] و همکاران (۲۰۰۲)، ۸۴/.، محمدی۸۴/.

1. Schutte
2 . Nelson, et al
3ciarrohic

و خسرو جاوید (۱۳۸۱)، ۸۱/. محاسبه شده است. در مطالعه‌ای که بر روی دانشجویان کانادایی انجام شد، همبستگی مقیاس هوش هیجانی شات با مقیاس آلکسی تیمیا ۵۲/.-،روان نژندی۳۷/.-، برونگرایی ۵۱/.، باز بودن ۲۷/.، سازندگی ۱۸/.، وظیفه شناسی ۳۸/. و مستعد افسردگی ۳۸/. -گزارش شد (تیلر[1]، ۲۰۰۴)، خسرو جاوید نیز همبستگی نمره‌های هوش هیجانی شات را با افسردگی ۳۳/. -، اضطراب ۲۵/.- و الکسی تایمی ۱۵/.- گزارش نمود (محمدی و غرایی، ۱۳۸۵)، که بیانگر روایی ملاکی آزمون است. نمره گذاری آزمون به این صورت است که گزینه های کاملاً مخالفم ۱، مخالفم۲، نه مخالف نه موافق۳، تا حدودی موافق۴، و کاملاً موافق۵ نمره داده می شود، عبارات ۵،۲۸،۳۳ به صورت معکوس نمره‌گذاری می شود.

یافته‌های پژوهش

نتایج جدول۱ نشان می‌دهد که آزمودنی‌های گروه آزمایش به لحاظ سنی ($sd=۱/۴۳۴$ و $\overline{x}=۱۴$) و گروه کنترل ($sd=۱/۱۳۵$ و $\overline{x}=۱۵$) و به لحاظ تحصیلی ۶۰ درصد گروه آزمایش و ۵۰ درصد گروه کنترل و در کل ۵۵ درصد آزمودنی‌ها کلاس دوم راهنمایی و بقیه کلاس اول و سوم راهنمایی بودند.

جدول شماره ۱ـ توصیف ویژگی‌های جمعیت شناختی آزمودنی‌ها

آماره‌های توصیفی مربوط به سن	آزمایش	کنترل	سطح تحصیلات	آزمایش	درصد	کنترل	درصد	کل	درصد
تعداد	۱۰	۱۰	اول راهنمایی	۳	۳۰	۱	۱۰	۴	۲۰
حداقل سن	۱۲	۱۳	دوم راهنمایی	۶	۶۰	۵	۵۰	۱۱	۵۵
حداکثر سن	۱۶	۱۶	سوم راهنمایی	۱	۱۰	۴	۴۰	۵	۲۵
میانه	۱۳	۱۵	کل	۱۰	۱۰۰	۱۰	۱۰۰	۲۰	۱۰۰
میانگین	۱۴	۱۵							
انحراف معیار(n-۱)	۱/۴۳۴	۱/۱۳۵							

نتایج جدول۲، بیانگر ضریب همبستگی پیرسون منفی بین هوش هیجانی و خشم ($r=-۰/۵۶۲$) و سایر مؤلفه‌های آن شامل: ناکامی ($r=-۰/۵۲۸$)، پرخاشگری بدنی ($r=-۰/۴۵۰$)، روابط با همسالان ($r=-۰/۴۷۴$) و ارتباط با مراجع قدرت ($r=-۰/۴۴۸$) است که همگی معنی‌دار است ($p<۰/۰۵$)، و فرضیه اول پژوهش حاضر را تأیید می‌نماید.

[1] Taylor

جدول شماره ۲ـ همبستگی بین مولفه های هوش هیجانی و مؤلفه‌های خشم

مقیاس‌ها	ضریب همبستگی/ مقدار احتمال	ناکامی	پرخاشگری بدنی	روابط با همسالان	روابط با مراجع قدرت	مقیاس کل خشم
هوش هیجانی (به کارگیری هیجان)	ضریب همبستگی	−۰/۲۱۶	−۰/۳۶۱	−۰/۱۶۴	−۰/۲۴۲	−۰/۲۸۹
	معناداری	۰/۳۶۱	۰/۱۱۸	۰/۴۹۰	۰/۳۰۴	۰/۲۱۶
هوش هیجانی (تنظیم هیجان)	ضریب همبستگی	−۰/۵۵۶	−۰/۴۷۹	−۰/۴۲۳	−۰/۵۵۲	−۰/۵۹۳
	معناداری	۰/۰۱۱	۰/۰۳۳	۰/۰۶۳	۰/۰۱۲	۰/۰۰۶
هوش هیجانی (ارزیابی و بیان هیجان)	ضریب همبستگی	−۰/۴۹۶	−۰/۳۰۱	−۰/۵۲۴	−۰/۳۲۳	−۰/۴۸۹
	معناداری	۰/۰۲۶	۰/۱۹۷	۰/۰۱۸	۰/۱۶۵	۰/۰۲۹
مقیاس کل هوش	ضریب همبستگی	−۰/۵۲۸	−۰/۴۵۰	−۰/۴۷۴	−۰/۴۴۸	−۰/۵۶۲
	معناداری	۰/۰۱۷	۰/۰۴۷	۰/۰۳۵	۰/۰۴۸	۰/۰۱۰

جدول۳ به مقایسه میانگین دو گروه پس از اجرای متغیر مستقل می‌پردازد. نتایج نشان می‌دهد که آموزش هوش هیجانی به نوجوانان پسر در گروه آزمایش این ویژگی را در آنان تقویت و ارتقاء می‌بخشد (p<۰/۰۱) به خصوص در مؤلفه‌ی ارزیابی و بیان هیجان (p<۰/۰۱)، ضمن اینکه بر مؤلفه‌های به کارگیری و تنظیم هیجان نیز تأثیر معنی‌داری در سطح (p<۰/۰۵) دارد و فرضیه دوم پژوهش را تأیید می‌نماید.

جدول۳ـ مقایسه میانگین دو گروه کنترل و آزمایش در هوش هیجانی و مولفه های آن

مقیاس کل و خرده مقیاس های هوش هیجانی				تست t		
				مقدار t	درجه آزادی	معناداری
به کار گیری هیجان	آزمایش	میانگین پیش آزمون	۳۲/۲۰۰	−۳/۷۶۴	۱۱/۸۵۷	۰/۰۰۳
		میانگین پس آزمون	۳۹/۴۰۰			
	کنترل	میانگین پیش آزمون	۳۲/۲۰۰			
		میانگین پس آزمون	۳۲/۴۰۰			
تنظیم هیجان	آزمایش	میانگین پیش آزمون	۳۲/۵۰۰	−۲/۵۱۲	۱۸	۰/۰۲۲
		میانگین پس آزمون	۳۷/۱۰۰			
	کنترل	میانگین پیش آزمون	۳۲/۷۰۰			
		میانگین پس آزمون	۳۱/۴۰۰			
ارزیابی و بیان هیجان	آزمایش	میانگین پیش آزمون	۳۶/۹۰۰	−۷/۲۸۱	۱۸	۰/۰۰۰
		میانگین پس آزمون	۴۹/۱۰۰			
	کنترل	میانگین پیش آزمون	۴۱/۰۰۰			
		میانگین پس آزمون	۳۹/۶۰۰			
مقیاس کل هوش	آزمایش	میانگین پیش آزمون	۱۰۱/۶۰۰	−۶/۷۲۳	۱۸	۰/۰۰۰
		میانگین پس آزمون	۱۲۵/۶۰۰			
	کنترل	میانگین پیش آزمون	۱۰۵/۹۰۰			
		میانگین پس آزمون	۱۰۳/۴۰۰			

نتایج در خصوص تأثیر آموزش هوش هیجانی بر کاهش پرخاشگری (فرضیه سوم) یافته‌های جدول۴ نشان می دهد که آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی نه تنها به کاهش خشم بلکه به کاهش مولفه‌های احساس ناکامی، پرخاشگری بدنی و بهبود ارتباط با همسالان منتهی می‌شود (p<۰/۰۵)، اما تأثیری بر

روابط با مراجع قدرت ندارد.

جدول ۴ـ شاخص آزمونt مربوط به مقایسه میانگین بین دو گروه کنترل و آزمایش در خشم و مولفه های آن

مقیاس کل و خرده مقیاس های خشم				تست t		
				مقدار t	درجه آزادی	معناداری
ناکامی	آزمایش	میانگین پیش آزمون	۲۶/۸۰۰	۳/۰۱۵	۱۸	۰/۰۰۷
		میانگین پس آزمون	۱۷/۲۰۰			
	کنترل	میانگین پیش آزمون	۲۴/۸۰۰			
		میانگین پس آزمون	۲۳/۷۰۰			
پرخاشگری بدنی	آزمایش	میانگین پیش آزمون	۲۵/۶۰۰	۳/۰۸۴	۱۸	۰/۰۰۶
		میانگین پس آزمون	۱۷/۵۰۰			
	کنترل	میانگین پیش آزمون	۲۵/۴۰۰			
		میانگین پس آزمون	۲۴/۳۰۰			
روابط باهمسالان	آزمایش	میانگین پیش آزمون	۲۰/۷۰۰	۲/۴۴۶	۱۸	۰/۰۲۵
		میانگین پس آزمون	۱۶/۱۰۰			
	کنترل	میانگین پیش آزمون	۲۱/۴۰۰			
		میانگین پس آزمون	۲۲/۰۰۰			
روابط با مراجع قدرت	آزمایش	میانگین پیش آزمون	۲۱/۳۰۰	۱/۹۸۱	۱۸	۰/۰۶۳
		میانگین پس آزمون	۱۶/۷۰۰			
	کنترل	میانگین پیش آزمون	۲۵/۳۰۰			
		میانگین پس آزمون	۲۴/۷۰۰			
مقیاس کل خشم	آزمایش	میانگین پیش آزمون	۹۴/۴۰۰	۳/۳۸۲	۱۸	۰/۰۰۳
		میانگین پس آزمون	۶۷/۵۰۰			
	کنترل	میانگین پیش آزمون	۹۶/۹۰۰			
		میانگین پس آزمون	۹۴/۷۰۰			

بحث و نتیجه گیری

سازه هوش هیجانی به تفاوت افراد در پردازش، ادراک، تنظیم و مدیریت هیجان اشاره دارد. از این‌رو، به نظر می‌رسد که این تفاوت‌ها تأثیر معنی‌داری بر نحوه زندگی ما همچون؛ سلامت جسم و روان، عملکرد تحصیلی، شغلی و روابط اجتماعی داشته باشد (نلس و همکاران، ۲۰۰۹).

این در حالی است که هوش هیجانی پایین با رفتارهای مساله ساز درونی، سطوح پایین همدلی، ناتوانی در تنظیم خلق و خو، افسرده‌خویی، اعتیاد به الکل و مواد مخدر، انحرافات جنسی، دزدی و پرخاشگری همراه است. در این خصوص، یافته های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که پرخاشگری بالا با هوش هیجانی پائین همراه بوده و بین این دو رابطه معنی‌دار منفی وجود دارد (فرضیه اوّل). این یافته با سایر یافته‌ها همسو است که براساس آن هوش هیجانی بالا با آسیب‌شناسی روانی رابطه منفی دارد (برای مثال؛ مالترر، گلاس و نیومن، ۲۰۰۸)؛ همچنین دانش‌آموزانی که از هوش هیجانی بالاتری برخوردارند از نمرات بالاتر و موفقیت تحصیلی بیشتری برخوردارند (جاگر، ۲۰۰۳) و به احتمال کمتری ترک تحصیل می کنند (پتریدز، فردریک سون و فارنهام، ۲۰۰۴). این در حالی است که دانش‌آموزانی که در هوش هیجانی عملکرد ناکارآمدی دارند، پرخاشگرتر بوده، بیشتر ترک تحصیل نموده، توانایی پائینی در مقابله با استرس و

سازگاری داشته و آسیب‌پذیرتر هستند (مک پیل، ۲۰۰۲) و حتی نوجوانان پرخاشجوی ـ محبوب[1]، علی‌رغم جذابیت ظاهری که دارند (به نقل از رُزن و آندرود[2]، ۲۰۱۰)، به لحاظ جایگاه اجتماعی بین هم کلاسی‌هایشان افرادی خنک[3] توصیف می‌شوند (رادکین، فارمر، پرل و دیگران[4]، ۲۰۰۶).

همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش هوش هیجانی بر مؤلفه‌های به کارگیری هیجان، تنظیم هیجان و ارزیابی و بیان هیجان نوجوانان پرخاشجوی تأثیر معنی‌داری دارد (فرضیه دوّم). سایر یافته‌ها (نقدی، ۱۳۸۶)، نیز نشان دهنده کارآیی آموزش هوش هیجانی بر بهبود مؤلفه‌های آن در نوجوانان است؛ و آشکارا بر عملکرد تحصیلی و رفتار نابهنجار دانش‌آموزان بخصوص دانش‌آموزان آسیب‌پذیر اثرگذار است (دائوس و اشکانسی، ۲۰۰۵). حتی هوش هیجانی در سطح بین فردی با عملکرد و موفقیت شغلی در محیط‌های کاری (دائوس و اشکانسی، ۲۰۰۵) و در سطح گروهی با عملکرد تیمی بهتر و عدم چسبندگی گروهی همراه است (کویدباخ و هانس، ۲۰۰۹). آخرین یافته‌ها نیز حاکی از کاهش مشکلات سلامت روان، مشکلات تحصیلی، درون‌فکنی مشکلات، کاهش نشانه‌های اختلال استرس پس از ضربه و افزایش سازگاری فردی، تحصیلی، بین فردی در دانش‌آموزانی است که در برنامه‌های آموزش هوش هیجانی شرکت نموده‌اند، می‌باشد (گیلمن، هابنر و فارلانگ[5]، ۲۰۰۹)، که می‌تواند نقش مهمی در موفقیت و شادکامی زندگی هر انسانی داشته باشد (نلس و همکاران[6]، ۲۰۰۹).

علاوه بر این یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که برنامه آموزش هوش هیجانی بر کاهش خشم و مؤلفه‌های آن شامل ناکامی، پرخاشگری بدنی، ارتباط با همسالان تأثیر مثبت و معنی‌داری دارد (فرضیه سوم). از این نقطه نظر، اخیراً مداخله‌هایی برای بهبود و ارتقاء هوش هیجانی بخصوص برای کودکان، نوجوانان، مدیران و افرادی که مشکلات عاطفی دارند طراحی شده (متیوس، زیدنر و روبرتس، ۲۰۰۲)، امّا این برنامه‌ها کمتر به پیشگیری و درمان پرخاشگری و اثراتی که بر قربانیان دارد، پرداخته‌اند (اسپلاج و سوارر[7]، ۲۰۰۴؛ پاور[8]، ۲۰۰۷؛ وارجاس و دیگران[9]، ۲۰۰۶)، در حالی که این دانش‌آموزان الگوهای رشد

---

[1] Popular-aggressive
[2] Rosen & Underwood
[3] Cool
[4] Rodkin, Farmer, Pearl & et al.
[5] Gilman, Huebner & Furlong
[6] Nelis et al
[7] Espelage & Swearer
[8] Power
[9] Varjas et al

هیجانی، اجتماعی و تحصیلی ضعیفی دارند (مَستن[1]، ۲۰۰۱). از خانواده‌هایی با وضعیت اقتصادی ـ اجتماعی پائین، زندگی تک والدینی، پیشینه‌ی خانوادگی توأم با سوءاستفاده، غفلت، آسیب‌شناسی جدّی و والدین پراسترس برمی‌خیزند (ورنر[2]، ۱۹۹۶).

با این وجود، برنامه‌های آموزشی مبتنی بر هوش هیجانی به رشد روابط مثبت با معلمان، والدین، همسالان و مهارت‌های مقابله‌ای در نوجوانان می‌شود (داویدسون و دماری[3]، ۲۰۰۷؛ لِف و دیگران[4]، ۲۰۰۳؛ پاور، ۲۰۰۷)، پرخاشگری کمتری نسبت به همسالان و معلمان نشان داده (روبین[5]، ۱۹۹۹) و طبق آخرین یافته‌ها (گیلمن و دیگران[6]، ۲۰۰۹) این آموزش‌ها به کاهش پرخاشگری، مشکلات تحصیلی، مشکلات سلامت روان، درون‌فکنی مشکلات، نشانه‌های اختلال استرس پس از ضربه و افزایش سازگاری فردی دانش‌آموزان می‌انجامد، ضمن اینکه به احساس مثبت، جرأت‌مندی، حل تعارض، احترام متقابل، رشد اخلاقی و مدیریت خشم منتهی می‌شود (باتاگلیو[7]، ۲۰۰۶). در نتیجه می‌تواند باریکه‌ای در درمان، آموزش و پیشگیری از پرخاشگری نوجوانان پرخاشجوی در مدارس باشد.

منابع

اسماعیلی، معصومه (۱۳۸۶). تأثیر آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی در افزایش سلامت روان، مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، شماره پنجم، ص۱۶۵–۱۵۸.

برادبری، تریوس و گریوز، جین (۱۳۸۷). (EQ چیست و چرا مهم‌تر از IQ است). ترجمه هادی ابراهیمی، تهران: انتشارات نسل نو اندیش.

خسرو جاوید، مهناز (۱۳۸۱). بررسی اعتبار و روایی سازه مقیاس هوش هیجانی شات در نوجوانان. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه تربیت مدرس.

شریفی، محمد (۱۳۸۶). تأثیر آموزش هوش هیجانی بر شیوه‌های مقابله با فشار روانی دانش‌آموزان شهر ارومیه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه علامه طباطبائی.

قنبری هاشم‌آبادی، بهرامعلی و باقری، حسین(۱۳۸۷). بررسی میزان کارآیی آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر افزایش آن در نوجوانان. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی؛ شماره۹، ۱۵۷–۱۶۵.

[1] Masten
[2] Werner
[3] Dovidson & Demaray
[4] Leff, et al
[5] Roblin
[6] Gilman et al
[7] Battaglio

گلمن، دانیل (۱۳۸۳). هوش هیجانی (خودآگاهی هیجانی، خویشتن‌داری، همدلی و یاری به دیگران). ترجمه نسرین پارسا، تهران: انتشارات رشد.

محرابی، علی (۱۳۸۵). تأثیر آموزش هوش هیجانی بر میزان سازگاری در دختران فراری. مجله علوم تربیتی و روانشناسی، شماره۲۱، ص۳۲-۲۶.

محمدی، سیدداوود و غرایی، بنفشه (۱۳۸۶). ارتباط اختلالات رفتاری با هوش هیجانی در دانش آموزان. مجله دانشگاه علوم پزشکی کرمان. پاییز؛ ۱۴(۴):۲۸۹-۲۹۹.

نقدی، هادی (۱۳۸۶). بررسی اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر پرخاشگری دانش آموزان پسر سال اول دبیرستان شهر دیواندره. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

Battaglio C. (2006). School bullying:the inside story, A thesis submitted to partion fulfiliment of the requirets for the degree of doctor of philosophy in the faculty of graduate studies **counseling psychology**,canada: university of british Columbia.

Cervone, R. (2006). Generalization effects of coping skills training in aggression, assertiveness and efficacy beliefs in homeless adolescents. **Journal of psychology**. 12. P:16-26.

Daus, C. S., & Ashkanasy, N.M. (2005). The case for an ability-based model of emotional intelligence in organizational behavior. **Journal of organizational behavior**, 26, 453-466.

Davidson, L. M. & Demaray, M.K. (2007). Social support as a moderator between victimization and internalizing externalizing distress from bullying**. School Psychology Review**, 36, 383-405.

Delphine, N.; Jordi, Q.; Mojra, M. & Michel, H. (2009). Increasing emotional intelligence :(How is it possible?. **personality and Individual Differences**; (47):36-6

Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2004). (Eds.). Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention. Mahwah, N.J: Erlbaum.

Fridman, G. (2003). Training emotional intelligence and its effect on behavioral problems in high school. **Journal of psychology**. 24. P 73-80.

Gilman, R.; Huebner, E.S. & Furlong, M.J. (2009). **Handbook of positive psychology in schools**. Published in uk by Rout ledge. P. 323-333.

Jaeger, A. J. (2003). Job competencies and the curriculum: An inquiry into emotional intelligence in graduate professional education. **Research in higher Education,** 44(6), 615-639.

Liau A.K; Liau, A.W; Teoh, G.B & Liau M.T. (2003). The case for emotional literacy: the influence of emotional intelligence on problem behaviours in Malaysian econdary school students. **Journal of Moral Education;** 32(1): 51-66.

Lopes, P.N.; Salovey, P. & Straus, R. (2002). Emotional intelligence, personality and the perceived quality of social relationships. **Personality and Individual differences**, 21, 403-410.

Mac Pail, J. (2002). Comparison of emotional intelligence between mis demeanor girls and normal girls. **Journal of psychology and mental health.** 44. P 92-98.

Malterer, M.B.; Glass, S.J. & Newman, J.P. (2008). Psychopathy and trait emotional intelligence. **Personality and Individual Differences**, 44(3), 735-745.

Masten, A.S. (2001). Ordinary magic. **American Psychologist**, 56, 227-328.

Matthews, G.; Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2002). Emotional intelligence: Science and myth. Cambridge, MA: MIT Press.

Meyers, J. & Meyers, B. (2003). Bi-directional influences between positive psychology and primary prevention. **School Psychology Quarterly**; 18, 222-229.

Mikolajczak, M. & Luminet, O. (2008). Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. **Personality and individual differences,** 44(7), 1445-1453.

Nelis, D.; Quoidbach, J.; Mikolajczak, M. & Hansenne M. (2009). Increasing emotional intelligence: (How) is it possible: **journal of personality and Individual differences.** P. 36-37.

Petrides, K.V.; Frederickson, N. & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. **Personality and Individual Differences**, 36, 277-293.

Petrides, K.V.; Pita, R. & Kokkinaki, F. (2007). The location of trait emotional intelligence in personality factor space. **British journal of psychology**, 98, 273-289.

Power, T. I. (2007). Editorial Note: The context of peer victimization. **School Psychology Review**; 36, 343-344.

Quoidbach, J. & Hansenne, M. (2009). The impact of trait emotional intelligence on nursing team performance and cohesiveness. **Journal of professional nursing,** 25(1), 23-29.

Rodkin, P.C.; Farmer, T.W.; Pearl, R. & Van Acker, R. (2006). They're cool: Social status and peer group supports for aggressive boys and girls. **Social development**, 15, 175-204.

Rosen, L. H. & Underwood, M.K. (2010). Facial attractiveness as a moderator of the association between social and physical aggression and popularity in adolescents. **Journal of school psychology**. P. 1-2.

Rubin, M. M. (1999). Emotional intelligence and its role in mitigating aggression: a correlational study of the relationship between emotional intelligence and aggression in urban adolescents. **Unpublished manuscript**, immaculate college, Immaculata, PA.

Schutte, N.S.; Malouff, J.M.; Hall, L.E.; Haggerty, D.J; Cooper, J.T.; Golden, C. J. & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. **Journal of Personality and Individual Difference**s; 25(22): 167-177.

Schutte, N.S.; Malouff, J.M.; Simunek, M.; McKenley, J. & Hollander, S. (2002). Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. **Cognition and Emotion**, 16, 769-785.

Tylor, G. J. & Bagby, M. (2004). New Trends in alexithyma research. **Psychotherapy and psychosomatics**, 73, 68-77.

Vanroy, S. (2006). Emotional intelligence training and its effects on aggression in offender adolescents. **Journal of personality**. 37. P 68-70.

Varjas, K., Meyers, J., Henrich, C. C., Graybill, E. C., Dew, B. J., Marshall, M. L., Williamson, Z., Skoczylas, R. B., & Avant, M. (2006). Using a participatory culture-specific intervention model to develop a peer victimization intervention. **Journal of Applied School Psychology**; 22, 35-58.

Werner, E. E. (1996). Vulnerable but invincible: High-risk children from birth to adulthood. **European Child Adolescent Psychiatry**, 5, 47-51.

Ciarrochi J, Deane F.P, Anderson S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. **Personality and Individual Differences**, 32: 197-209.

Leff, S.S.; Power, T.J.; Costigan, T.E. & Manz, P.H. (2003). Assessing the climate of the playground and lunchroom: Implications for bullying prevention programming. **School Psychology Review**, 32, 431-444.

Mayer, J. & Salovey P. (1997). What is emotional intelligence? New York BasicBooks, 1997;

Mikolajczak, M.; Roy, E.; Luminet, O.; Fillee, C. & de Timary, P. (2007). The moderating impact of emotional intelligence on the free cortisol responses to stress. **Psychoneuroendocrinology,** 32, 1000-1012.